

Cuadernos de
Investigación
Educativa

Cuadernos de Investigación Educativa

ISSN: 1510-2432

ISSN: 1688-9304

Instituto de Educación Universidad ORT Uruguay

Ortiz Portocarrero, Alier; Egúsquiza Loayza, Rafael; Iguñiz Echeverría, Manuel
Educación y COVID-19: análisis de las políticas educativas en el Perú
Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 14, núm. 2, e204, 2023
Instituto de Educación Universidad ORT Uruguay

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3365>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443676246005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM 

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Educación y COVID-19: análisis de las políticas educativas en el Perú

Education and COVID-19: analysis of educational policies in Peru

Educação e COVID-19: análise das políticas educacionais no Peru

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3365>

Alíer Ortiz Portocarrero

Universidad Antonio Ruiz de Montoya
Perú
alier.ortiz@uarm.pe
ORCID: 0000-0002-6150-3547

Rafael Egúsqüiza Loayza

Universidad Antonio Ruiz de Montoya
Perú
rafael.egusquiza@uarm.pe
ORCID: 0000-0003-4970-5768

Manuel Iguñiz Echeverría

Universidad Antonio Ruiz de Montoya
Perú
manuel.iguiniz@uarm.pe
ORCID: 0000-0002-8327-6648

Recibido: 19/11/22

Aprobado: 17/02/23

Cómo citar:

Ortiz Portocarrero, A.,
Egúsqüiza Loayza, R.,
& Iguñiz Echeverría,
M. (2023). Educación y
COVID-19: análisis de
las políticas educativas
en el Perú. *Cuadernos
de Investigación
Educativa*, 14(2). [https://
doi.org/10.18861/
cied.2023.14.2.3365](https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3365)

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar la respuesta del sistema educativo peruano para asegurar el derecho a la educación de las personas en el marco de la emergencia por el COVID-19, así como las consecuencias que se generaron. Dentro del enfoque cualitativo, se utilizó la técnica del análisis cualitativo de documentos (QDA) y el análisis temático como estrategia de análisis. La muestra incluyó 16 documentos oficiales que emitió el gobierno en materia de política educativa durante la pandemia. Los resultados muestran que el sistema educativo respondió a la emergencia con un conjunto de políticas y estrategias de carácter reactivo y provisional, orientadas a garantizar la continuidad del servicio educativo, principalmente a través de la educación a distancia. Además, las medidas del gobierno contemplaron los aspectos pedagógicos y curriculares para la emergencia, así como los tecnológicos y de gestión docente; aunque, sin un plan que considere las condiciones reales de conectividad de la población estudiantil. La discusión de los hallazgos muestra que el Estado se enfrentó al desafío de la falta de equipamiento y de conectividad de los docentes y estudiantes, especialmente de poblaciones vulnerables y de zonas rurales, sumado a la prolongación de la pandemia. Ello agravó la desigualdad en el acceso al servicio educativo, lo que constituye la vulneración del criterio básico del derecho a la educación.

Abstract

This article aims to analyze the Peruvian Education System's response to ensure people's right to education in the framework of the emergency caused by COVID-19 and the consequences generated. Within the qualitative approach, qualitative document analysis (QDA) and thematic analysis were used as part of the analysis strategy. The sample included 16 official documents issued by the government on education policy during the pandemic. The results show that the educational system responded to the emergency with a set of policies and strategies of a reactive and provisional nature aimed at guaranteeing the continuity of the service, mainly through distance education. In addition, the government measures contemplated the pedagogical and curricular aspects for the emergency, as well as those of technological and teaching management; however, without a plan that considers the real connectivity conditions of the student population. The discussion of the findings shows that the State faced the challenge of the lack of equipment and connectivity of teachers and students, especially of vulnerable populations and rural areas, which added to the extension of the pandemic; this aggravated inequality in access to educational services, which violates the basic criterion of the right to education.

Palabras clave:

educación en emergencias, educación a distancia, derecho a la educación, política educativa, acceso a la educación.

Keywords:

education in emergencies, distance education, education rights, educational policy, access to education.

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar a resposta do sistema educativo peruano para garantir o direito à educação das pessoas no âmbito da emergência pela COVID-19, e as consequências que foram geradas. Na abordagem qualitativa, utilizou-se a técnica de análise qualitativa documental (QDA) e da análise temática. A amostra incluiu 16 documentos oficiais emitidos pelo governo sobre política educacional durante a pandemia. Os resultados demonstram que o sistema educacional respondeu à emergência com um conjunto de políticas e estratégias de caráter reativo e provisório, orientadas a garantir a continuidade do atendimento educacional, principalmente através da educação a distância. Além disso, as medidas governamentais contemplaram os aspectos pedagógicos e curriculares para a emergência; assim como os tecnológicos e de gestão docente, embora sem um planejamento que considere as reais condições de conectividade da população estudantil. A discussão dos resultados mostra que o Estado enfrentou o desafio da falta de equipamentos e conectividade dos professores e alunos, principalmente de populações vulneráveis e áreas rurais, somado ao prolongamento da pandemia. Isso agravou a desigualdade no acesso ao serviço educacional, o que constitui uma violação do critério básico do direito à educação.

Palavras-chave:

educação em emergências, educação a distância, direito à educação, política educacional, acesso à educação.

Introducción

La aparición de la pandemia del COVID-19 obligó a los sistemas educativos del mundo a asumir grandes desafíos para dar continuidad al servicio educativo y asegurar el derecho a la educación (Díez & Gajardo, 2020; Ruiz, 2020). En Latinoamérica, este hecho ha generado un incremento de brechas educativas existentes, situación que afecta sobre todo a los más vulnerables (CEPAL & UNESCO, 2020).

El Perú representa un caso especial para el análisis por ser uno de los países más afectados por la pandemia y el primero en índice de fatalidad a nivel global, según la Asociación Médicos sin Fronteras (2021). A nivel nacional se suspendió la educación presencial en todos los niveles y modalidades, por lo que el gobierno implementó la educación a distancia, con el objeto de asegurar la continuidad del servicio educativo (R. M. N.° 160-2020-MINEDU). Así pues, este vuelco inusitado, de pasar de lo presencial a la educación a distancia, implicó, según García Aretio (2021), implementar un nuevo modelo educativo.

La emergencia se inició en un contexto en que los países de la región presentaban graves problemas de calidad y equidad en sus sistemas educativos (Moreno, 2021; Murillo & Duk, 2020). En Perú, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021 resaltaba la desigualdad educativa como refuerzo de una desigualdad social; situación reafirmada en 2019 por los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (MINEDU, 2019), que evidencia las desigualdades entre la educación urbana y rural, y la privada y pública. Al respecto, el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2021) observa que los objetivos de largo plazo planteados en el PEN no han estado presentes en los planes operativos del Ministerio de Educación (MINEDU), lo que ha limitado su cumplimiento.

Respecto de la conectividad, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020) confirma que las brechas continúan entre la zona urbana y la zona rural, lo que tuvo consecuencias en el acceso al servicio educativo a través de medios digitales. Para el primer trimestre de 2020, el 60,3 % de la población a partir de 6 años tenía acceso a internet. Por área de residencia, en Lima Metropolitana, la población usuaria de internet se situaba en 78,5 %, en el resto urbano del país el 64,2 %, y en el área rural el 23,8 %. En acceso a computadoras, el 36 % tenía al menos un equipo de este tipo en el hogar. De esta población, el 52,9 % se ubicaba en Lima Metropolitana, el 38,3 % en el resto urbano del país, y el 7,5 % en los hogares rurales.

En este marco, resulta pertinente aportar a la discusión nacional e internacional un análisis de las políticas educativas implementadas por el Estado peruano para enfrentar la emergencia sanitaria, y las consecuencias que se generaron para el derecho a la educación. El estudio se plantea dos objetivos:

- a. Analizar la respuesta a nivel de política educativa que ofreció el Estado peruano y los desafíos que se presentaron; y,
- b. describir los aspectos que se priorizaron para asegurar la continuidad del servicio educativo desde el rol del Estado. En la actualidad, en el ámbito latinoamericano, existen estudios de este tipo en México (Navarrete, Manzanilla & Ocaña, 2020), Colombia (López & Gómez, 2020), Argentina (Álvarez, Gardyn, Iardevlevsky & Rebello, 2020) y Uruguay (Failache, Katzkowicz & Machado, 2020).

Antecedentes de políticas educativas implementadas

Desde una perspectiva amplia, Ruiz (2020) analizó en fuentes escritas las medidas adoptadas por un conjunto de países ante la emergencia. Encuentra que el cierre de la actividad escolar afectó gravemente el aprendizaje, especialmente en los países más pobres. Ello debido a las limitaciones de recursos para desarrollar la educación digital, el escaso tiempo para la planificación educativa y la falta de capacitación docente. Y, por el lado de los estudiantes, se resaltan las limitaciones en el acceso a los medios digitales, el desconocimiento de esta modalidad y la falta de autonomía para el estudio desde casa.

En ese sentido, se cuestiona la celeridad con que los países implementaron programas de educación digital, sin considerar las características de esta modalidad y las condiciones para su desarrollo. Cotino (2020), en un estudio similar, encuentra que la enseñanza digital se convirtió para la mayoría de los países en el único medio en esta emergencia, aunque, al mismo tiempo, se ha constituido en fuente de graves barreras para la educación en un marco de igualdad y equidad. Así, señala que la falta de acceso a internet de millones de escolares ha afectado gravemente el aprendizaje.

En el ámbito latinoamericano, Navarrete *et al.* (2020) analizaron las políticas educativas implementadas por el gobierno mexicano y los efectos de las plataformas virtuales. Resaltan algunos factores que limitaron los aprendizajes, entre ellos, las brechas significativas de acceso a internet de la población estudiantil. Asimismo, la falta de adecuación de los contenidos de enseñanza a la educación digital y al contexto de pandemia, y la escasa cultura en el uso educativo de las tecnologías por parte de la población escolar. Y, finalmente, la falta de capacitación de los docentes en la gestión didáctica de plataformas virtuales.

López & Gómez (2020), desde una perspectiva jurídica, analizaron las consecuencias que ha tenido la implementación de la educación a distancia en Colombia. Los autores reconocen los esfuerzos del gobierno por implementar la educación a través de internet; sin embargo, el acceso desigual de la población a esta red impidió la concreción del derecho a la educación. Así, los estudiantes que han tenido acceso a internet han podido continuar su educación, a diferencia de aquellos que no contaron con este servicio, lo que ha generado un menor aprendizaje y deserción académica.

Álvarez *et al.* (2020) analizaron las primeras políticas del gobierno argentino y las consecuencias en la segmentación escolar. Encontraron que la premura de las medidas, combinado con la heterogeneidad de estas, dificultó el logro de resultados, y se generó el incremento de una segregación escolar preexistente. A ello se sumó las brechas de acceso a internet como un factor determinante, sobre todo en las poblaciones más vulnerables. Se resalta también la falta de planificación y descoordinación de las medidas desde los órganos decisores, lo que entorpeció el desarrollo de estas por las instituciones educativas. En este contexto, las escuelas del sector privado de elite tuvieron una mejor respuesta, pues desplegaron programas y recursos, a diferencia de las escuelas públicas que tuvieron mayores limitaciones.

Por último, Failache *et al.* (2020) identificaron tres desafíos en la implementación de las clases virtuales en el inicio de la emergencia en Uruguay: el acceso a las plataformas virtuales y las condiciones para el estudio, el apoyo de las familias en el aprendizaje y la efectividad del entorno virtual en el aprendizaje. Sin embargo, el estudio reconoce que Uruguay era uno de los países mejor preparados de la región para enfrentar la

emergencia, gracias a la experiencia consolidada del Plan Ceibal, un programa de acceso universal a dispositivos y conectividad entre docentes y estudiantes de la educación pública.

Los antecedentes referidos muestran que, ante el cierre de la educación presencial, las respuestas se han orientado hacia la implementación de la educación digital. Sin embargo, esta estrategia se vio seriamente limitada por las carencias de conectividad por parte de la población escolar, especialmente en los países con brechas preexistentes de acceso a internet. Otros factores que afectaron los resultados fueron el escaso tiempo para rediseñar la formación y adecuarla a un entorno virtual; la celeridad y la dispersión de las medidas gubernamentales; y, la falta de capacitación de los docentes en un nuevo modelo educativo. En consecuencia, se produjo un acceso desigual a la educación y una masiva deserción (CEPAL & UNESCO, 2020).

Referentes teóricos

Derecho a la educación y rol del Estado

El derecho a la educación está articulado a convenciones y documentos internacionales de los que el Perú es miembro. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, 2015a) señala que toda persona tiene derecho a la educación. Asimismo, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) señala que la educación es un derecho fundamental y que es deber del Estado asegurar el acceso gratuito a la enseñanza primaria y secundaria de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes.

Por su parte, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) estableció las características del derecho a la educación, que posteriormente derivaron en la propuesta de los cuatro criterios del servicio educativo; a saber: *asequibilidad*, que implica la disponibilidad del servicio, con las condiciones mínimas para su funcionamiento; *accesibilidad*, que consiste en brindar a todas las personas la posibilidad de participar de los servicios educativos; *aceptabilidad*, que es la calidad del servicio; y, *adaptabilidad*, que es la adaptación de la educación a las realidades y necesidades de las personas (Tomasevski, 2001).

En años más recientes, el Foro Mundial de Educación de Dakar (2000) y la nueva *Agenda 2030* de las Naciones Unidas (2018) reafirman la educación como un derecho humano fundamental de toda la población, con énfasis en el acceso, la calidad, la inclusión y la equidad educativas. Asimismo, se requiere asegurar aprendizajes mínimos, relevantes y pertinentes, que permiten el ejercicio de la ciudadanía (UNESCO, 2018). Para el cumplimiento de estos objetivos, se compromete a los Estados a implementar medidas de política educativa, con el fin de crear sistemas educativos inclusivos y de calidad, disponiendo de los medios y recursos para ello. En ese sentido, se enfatiza en el rol del Estado y el valor de lo público en el despliegue del servicio educativo.

La educación en emergencias

La educación como derecho humano fundamental puede ser interrumpida por situaciones de emergencia. García (2011) define las situaciones de emergencia como

aquellas situaciones que aparecen de manera abrupta y que afectan de forma traumática la vida de las personas en un determinado territorio. Al respecto, la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE, 2004) señala que las personas no pierden el derecho a la educación durante las emergencias, así como la obligación de los Estados de asegurar el acceso y la calidad del servicio educativo. Por otro lado, la *Declaración de Incheon* al 2030 señala que la educación en contextos de emergencia busca proteger a las personas; además, brinda a los estudiantes y la población herramientas para desarrollar habilidades y aptitudes para prevenir situaciones de crisis (UNESCO, 2015). Asimismo, la tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas enfatiza en la necesidad de reforzar la capacidad de gestión y de resiliencia de los Estados, de las instituciones y de toda la sociedad para asegurar el derecho a la educación en emergencias (Naciones Unidas, 2015b; Díez, 2018).

En el contexto de la pandemia, el informe de CEPAL & UNESCO (2020) recomendó a los países tomar una serie de decisiones sobre la adaptación, flexibilización y contextualización curricular de la educación, priorizando los aprendizajes para asegurar la pertinencia de la educación a la situación que la población vive.

Implementación de la educación a distancia

La educación a distancia es una alternativa importante para el cumplimiento del derecho a la educación, aunque con características muy distintas según el nivel de desarrollo de los países (Ruiz, 2020). Así, se reconoce su creciente expansión en todos los niveles educativos gracias al desarrollo de las tecnologías digitales. Sin embargo, para valorar sus resultados, es importante tener en cuenta las condiciones para su implementación, referidas a las tecnologías, la planificación y la gestión (Maggio, 2018). Además, se requiere desarrollar en los docentes competencias pedagógicas, referidas a las aplicaciones didácticas de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), la creación de comunidades de aprendizaje, así como la producción, distribución y consumo de recursos digitales (Pedró *et al.*, 2019).

En ese marco, Lugo & Delgado (2020) señalan que una educación a distancia de calidad requiere desarrollar un *ecosistema digital*, que incluya "la tecnología disponible (computadoras, laptops, tablets, pizarras interactivas, etc.), la infraestructura (redes, internet, etc.), la organización y el soporte requerido" (p. 6). Estos autores señalan que, como condición básica para el funcionamiento de una educación digital en los países de América Latina, se requiere promover proyectos que aseguren el acceso universal a internet en las escuelas. En ese sentido, el acceso a esta red es el elemento imprescindible para una educación digital en igualdad de condiciones.

Metodología

El estudio empleó un enfoque cualitativo de tipo interpretativo (Vasilachis de Gialdino, 2006), que permite describir y analizar un fenómeno. En este caso, consiste en el análisis y la interpretación de documentos oficiales que emitió el gobierno peruano en materia de política educativa durante la emergencia. Para ello, se desarrolló un análisis cualitativo de documentos (*Qualitative Document Analysis*, QDA) que, según

Wood, Sebar y Vecchio (2020), permite la búsqueda de significados, temas y patrones subyacentes en los documentos. El cuerpo de los documentos analizados estuvo conformado por dieciséis (16) documentos (Tabla 1) que fueron seleccionados según dos criterios. En primer lugar, la *temporalidad*, que toma en cuenta las medidas gubernamentales comprendidas entre la suspensión inicial de actividades y las medidas establecidas para el retorno a clases presenciales, es decir entre marzo y julio de 2020. Un segundo criterio fue el de *alcance de la medida*, para lo que se tomaron en cuenta las normas que tuvieron un alcance nacional, dado que fueron los Estados nacionales los que dictaron las medidas en la primera etapa de la pandemia (Reimers & Schleicher, 2020).

Tabla 1

Documentos analizados

N.º	Documento analizado	Fecha de emisión	Asunto
1	R. V. N.º 079-2020-MINEDU	12 de marzo	Orientaciones para el año escolar
2	D. S. N.º 044-2020-PCM	15 de marzo	Declaración de Estado de Emergencia
3	D. U. N.º 026-2020- Poder Ejecutivo	15 de marzo	Medidas excepcionales y temporales
4	R. M. N.º 160-2020- MINEDU	31 de marzo	Inicio del año escolar a través de <i>Aprendo en Casa</i>
5	R. V. 088-2020 - MINEDU	2 de abril	Trabajo remoto de los profesores
6	D. L. N.º 1465-Poder Ejecutivo	19 de abril	Continuidad del servicio educativo
7	R. V. N.º 93-2020-MINEDU	25 de abril	Orientaciones pedagógicas 2020
8	R. V. N.º 94-2020-MINEDU	26 de abril	Regulación de la evaluación
9	D. L. N.º 1476-Poder Ejecutivo	4 de mayo	Continuidad del servicio educativo en el sector privado
10	R. M. N.º 184-2020-MINEDU	4 de mayo	Suspensión del servicio educativo presencial
11	D. S. N.º 006-2020-MINEDU	19 de mayo	Distribución y focalización de dispositivos electrónicos e internet
12	R. V. N.º 097-2020-MINEDU	21 de mayo	Nuevas normas para el trabajo remoto de los profesores
13	R. V. N.º 098-2020-MINEDU	29 de mayo	Trabajo remoto de los profesores
14	R. M. N.º 229-2020-MINEDU	16 de junio	Presencialidad en el ámbito rural
15	R. V. N.º 117-2020-MINEDU	24 de junio	Orientaciones pedagógicas para el ámbito rural
16	D. S. N.º 009-2020 - MINEDU	28 de julio	Proyecto Educativo Nacional al 2036

Nota. Se ha utilizado la fecha de aparición de las normas para su presentación en la tabla.

Se utilizó la estrategia de análisis temático, que, como lo señalan Wood, Sebar & Vecchio (2020), propone pasos relacionados en un proceso dinámico y reflexivo. En primer lugar, se identificaron y revisaron los documentos; luego, a partir de la relevancia para los objetivos de la investigación, se organizaron en áreas temáticas a modo de

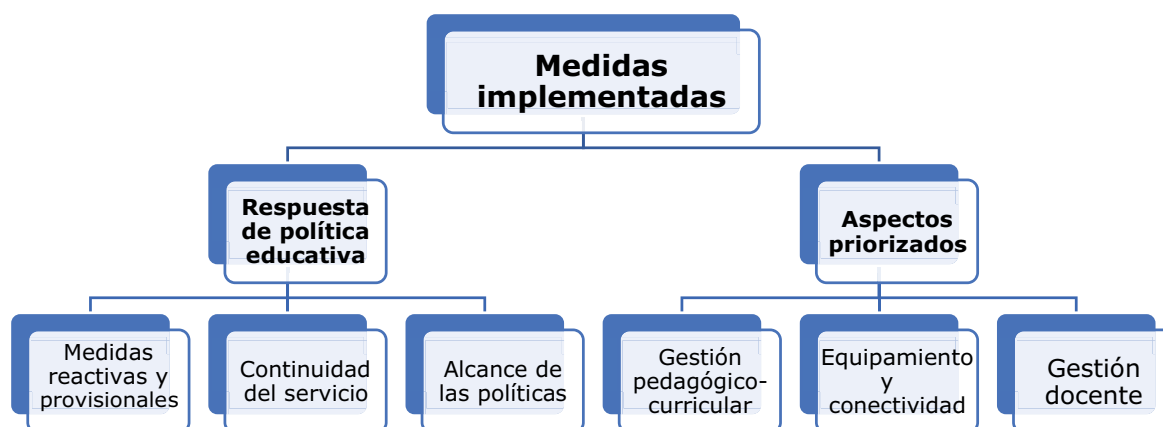
"codificación abierta"; en un tercer momento se relacionó este primer ordenamiento con la teoría y, a modo de una "codificación teórica", se establecieron los conceptos centrales para iniciar la narración que relaciona estos temas con la información que le da contexto. En este sentido, no se trata de hacer un proceso de aplicación de pasos, sino un análisis que refleja nuestra reflexión y punto de vista, entendidos también como un recurso en la investigación (Braun & Clarke, 2019).

Resultados

El análisis de las normas revisadas nos ha permitido clasificar los resultados en dos campos: primero, la respuesta de política educativa del Estado peruano para enfrentar la emergencia; y luego, los aspectos priorizados para la continuidad del servicio educativo. La Figura 1 ilustra la organización de los aspectos que se tratarán.

Figura 1

Organización de los aspectos contenidos en las medidas de política implementadas



Respuesta de política educativa para enfrentar la emergencia

Se identificaron y describieron patrones comunes en las medidas de política educativa.

Medidas reactivas y provisionales

Con base en los documentos analizados, se considera que las medidas implementadas poseen un carácter reactivo y provisional. Así, ante la declaratoria de emergencia y el cierre de la educación presencial (D. S. N.° 044-2020-PCM), la principal medida de este tipo fue la adopción de la educación no presencial o a distancia, en tanto se extienda la emergencia, que en un inicio se pensó sería de corta duración. La norma del 15 de marzo de 2020, que autoriza el inicio de la educación remota, señala:

Se autoriza al Ministerio de Educación, en tanto se extienda la emergencia sanitaria por el COVID-19, a establecer disposiciones normativas y/u orientaciones, según corresponda, que resulten pertinentes para que las

instituciones educativas públicas y privadas bajo el ámbito de competencia del sector, en todos sus niveles, etapas y modalidades, presten el servicio educativo utilizando mecanismos no presenciales o remotos bajo cualquier otra modalidad. (D. U. N.° 026-2020, Poder Ejecutivo)

En este marco, en el lapso de tres semanas, el MINEDU organizó la estrategia *Aprendo en Casa*, mecanismo no presencial para ofrecer el servicio educativo a partir del 6 de abril de 2020. Al mismo tiempo, estableció el retorno gradual a la presencialidad de todo el sistema educativo a partir del 4 de mayo. Ello muestra que las medidas se tomaron previendo el pronto retorno a la presencialidad.

El conjunto de medidas de carácter reactivo y provisional generó una situación de superposición de la normativa, además de la suspensión y corrección de unas respecto de otras, especialmente en los primeros cuatro meses de la emergencia (Anexo 1). La implementación de *Aprendo en Casa*, por ejemplo, implicó la suspensión de la norma técnica que dispuso el inicio del año escolar en la modalidad presencial, y luego, ante la expansión de la pandemia, una nueva norma corrigió la anterior de regreso a la presencial prevista para el 4 de mayo. Al respecto, señala:

...el inicio de la prestación presencial del servicio educativo a nivel nacional en las instituciones educativas públicas y de gestión privada de Educación Básica, se encuentra suspendido mientras esté vigente el estado de emergencia nacional y la emergencia sanitaria para la prevención y control del COVID19, y hasta que se disponga dicho inicio con base a las disposiciones y recomendaciones de las instancias correspondientes según el estado de avance de la emergencia sanitaria. (R. M. N.° 184-2020, MINEDU)

Esto mismo sucedió respecto del trabajo remoto de los profesores, donde la norma del 21 de mayo (R. V. N.° 097-2020, MINEDU) estableció nuevas disposiciones, derogando la norma emitida unas semanas previas (R. V. N.° 088-2020, MINEDU).

Continuidad del servicio educativo

Las medidas de política se orientaron, principalmente, a garantizar la continuidad del servicio educativo. Para ello, los documentos analizados dan cuenta de que el gobierno asumió la modalidad de educación a distancia como la única alternativa para la educación básica, siguiendo la experiencia de otros países. Al respecto, la norma del 31 de marzo de 2020 señala:

Disponer el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada *Aprendo en Casa*, a partir del 6 de abril de 2020 como medida del Ministerio de Educación para garantizar el servicio educativo mediante su prestación a distancia en las instituciones educativas públicas de Educación Básica, a nivel nacional, en el marco de la emergencia sanitaria para la prevención y control del COVID-19. (R. M. N.° 160-2020, MINEDU)

En este marco, el Ministerio de Educación implementó *Aprendo en Casa*, que incluyó el servicio educativo a distancia multimodal, vía televisión, radio e internet. Sobre él, el documento de *Orientaciones pedagógicas* (R. V. N.° 93-2020, MINEDU) contiene recomendaciones que se deben considerar en la educación en emergencias, como la priorización de las competencias transversales, la adaptación de la enseñanza al contexto, el uso del portafolio en la evaluación formativa, entre otras. La norma no ofrecía alternativas para aquellos que no pueden acceder a la educación a distancia.

Al respecto señala:

Si un estudiante, por condiciones adversas, no le es posible seguir la propuesta a distancia (por ejemplo, por no tener acceso a internet, TV o radio o por enfermedad), podrá retomar su proceso de aprendizaje durante la modalidad presencial, cuando esta se desarrolle (R. V. N.° 93-2020, MINEDU).

Sobre la educación presencial, la referida norma señala que el regreso a ella dependerá de la evolución de la emergencia, pero al mismo tiempo se recomienda a los docentes planificar las experiencias de aprendizaje considerando el probable retorno a la presencialidad en un plazo cercano.

Una medida importante en este objetivo de garantizar la continuidad del servicio educativo es la emisión de la norma que autoriza al MINEDU la adquisición de equipos informáticos para ser distribuidos en las instituciones educativas focalizadas, así como la contratación de servicios de internet para los docentes y estudiantes focalizados (D. L. N.° 1465, Poder Ejecutivo). De este modo, el 21 de mayo de 2020, se dispuso los criterios de focalización para la entrega de los referidos equipos y el servicio de internet, siendo los beneficiarios:

...los estudiantes de 4.º, 5.º y 6.º grado de nivel primaria y 1.º, 2.º, 3.º, 4.º y 5.º grado de nivel secundaria que cumplan los criterios de focalización y que cuenten con mayor proporción de estudiantes sin cobertura de internet, ni acceso a equipos informáticos en sus hogares. (D. S. N.° 006-2020, MINEDU)

Asimismo, mediante la referida norma, se prioriza:

...los servicios educativos que están ubicados en zona de frontera, Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM) y Huallaga; así como los servicios educativos interculturales bilingües (EIB) y los servicios de secundaria en alternancia, secundaria con residencia estudiantil y secundaria tutorial. (D. S. N.° 006-2020, MINEDU)

Medidas de alcance nacional

Las medidas del gobierno tuvieron un alcance nacional, con el fin de atender el conjunto del sistema educativo. Así, la normativa hace referencia a la educación en todos los niveles y modalidades, aunque con una evidente priorización de la Educación Básica Regular (EBR). Además, se establecieron disposiciones para regular el servicio educativo privado (D. L. N.° 1476, Poder Ejecutivo).

La normativa contempló también la atención a la diversidad, referida a estudiantes con necesidades educativas especiales, estudiantes de escuelas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y de zonas rurales, quienes están por egresar de la secundaria, así como estudiantes de la Educación Básica Alternativa (EBA). Respecto de la EIB, señala:

La estrategia *Aprendo en Casa Radio* para el ámbito de Educación Intercultural Bilingüe brindará un kit pedagógico versión castellano, la cual deberá ser adecuada a las lenguas que cada región tiene. Esto deberá ser asumida por las DRE y UGEL de acuerdo con su caracterización sociolingüística, de este modo garantizamos que la estrategia *Aprendo en Casa Radio* llegue a todos los pueblos originarios (R. V. N.° 93-2020, MINEDU). Para estos grupos se plantea una estrategia que combina la

educación presencial y la educación a distancia, considerando que para ese momento la pandemia aún no se había extendido en las zonas rurales. Además, se contempla la responsabilidad de los órganos intermedios de gestión de la educación en el proceso de implementación de las políticas en todo el país.

En este contexto, el 28 de julio de 2020, se aprobó el PEN al 2036, instrumento orientador de las políticas educativas del país, con énfasis en la calidad, equidad e inclusión del sistema (D. S. N.° 009-2020-MINEDU). El PEN al 2036 reafirma que la educación es un asunto público y que el Estado tiene un rol garante.

Aspectos priorizados para la continuidad del servicio educativo

Se identificaron y analizaron tres aspectos priorizados por el Estado en los primeros cuatro meses de la pandemia.

Gestión pedagógico-curricular

Las normas analizadas dan cuenta de que, en un primer momento, las medidas curriculares se caracterizaron por su rigidez y el énfasis en la recuperación de las clases perdidas. El objetivo en esta etapa es que las escuelas cumplan con el currículo establecido:

La institución educativa o programa debe cumplir el 100 % de horas pedagógicas mínimas anuales, las cuales se establecen de acuerdo con las normas curriculares vigentes y son de obligatorio cumplimiento para las instituciones educativas públicas y privadas. (R. V. N.° 079-2020, MINEDU)

Luego, a partir de las nuevas orientaciones pedagógicas para el año escolar (RV. N.° 93-2020, MINEDU), se encuentran elementos de contextualización de la educación a la emergencia. En primer lugar, se abre la posibilidad de que "el currículo no se desarrolle completamente, sino más bien se pueda seguir desarrollando en el año siguiente" (R. V. N.° 93-2020, MINEDU). A su vez, el enfoque ya no está situado en el cumplimiento del currículo, sino que establece que las áreas curriculares y las competencias a desarrollar están "al servicio de las situaciones problemáticas que se derivan del contexto que vivimos" (R. V. N.° 93-2020, MINEDU). En segundo lugar, se enfatiza que aquello que vertebra o propicia el aprendizaje es la situación y recomienda que las competencias transversales del currículo puedan responder a esas situaciones, identificando competencias de las diferentes áreas relacionadas a este proceso. En tercer lugar, se reafirma la necesidad de hacer una evaluación formativa, con énfasis en la retroalimentación, poniendo por delante el bienestar del estudiante (R. V. N.° 94-2020, MINEDU).

En el mes de junio, tres meses después del inicio del año escolar y de la pandemia, se realiza una nueva adecuación de la labor educativa, que plantea el retorno a la presencialidad en el ámbito rural, donde menos posibilidades de contagio se podía esperar (R. M. N.° 229-2020, MINEDU). A los pocos días se emitió una nueva norma que establecía las orientaciones pedagógicas a tener en cuenta en esta etapa (R. V. N.° 117-2020, MINEDU). Este proceso implicó una suerte de presencialidad

por excepción, bajo ciertas condiciones de distanciamiento y frecuencia a las escuelas. Se dispuso el trabajo pedagógico con el apoyo de tablets, aunque no se contaba aún con ellas.

Equipamiento y conectividad

Las medidas respecto de equipamiento y conectividad presentan dos características, que corresponden a dos momentos. En el primero, las estrategias describen los medios necesarios para la educación remota, pero no comprometen al Estado a proveerlos. Así, plantean dos escenarios para el trabajo remoto. El primero es con conectividad, donde:

se cuenta con acceso a internet, además de TV y radio. La comunicación puede ser a través de correos electrónicos, aplicaciones de mensajería (WhatsApp), redes sociales u otros medios de comunicación en línea. (R. V. N.° 097-2020, MINEDU)

En consecuencia, si se cuentan con estos medios, es posible acceder a todos los recursos educativos, programas y aplicativos pedagógicos de *Aprendo en Casa*, además de la plataforma *Perú Educa*, un medio digital con recursos adicionales, vía internet. El escenario sin conectividad, por el contrario, es cuando:

no se cuenta con acceso a internet, solo con TV y radio. La comunicación solo puede ser por mensajes de texto telefónicos a partir de la programación transmitida en medios masivos: radio y TV. (R. V. N.° 097-2020, MINEDU)

Se observa, pues, una diferencia importante en el acceso a la educación remota, entre aquellos que cuentan con internet y los que no.

En el segundo momento, ante la prolongación de la educación a distancia, el Estado asume la responsabilidad del equipamiento y la conectividad de los docentes y estudiantes. Así, en el mes de abril de 2020 se emitió la norma sobre la adquisición de tablets electrónicas para ser distribuidas en las instituciones educativas focalizadas, así como la contratación de servicios de internet para los docentes y estudiantes (D. L. N.° 1465, Poder Ejecutivo). Sin embargo, se presentaron retrasos, pues los criterios de focalización se establecieron en el mes de mayo (D. S. N.° 006-2020, MINEDU) y recién en octubre se empezó la distribución de las primeras 15 000 tablets (R. M. N.° 400-2020, MINEDU), es decir, luego de siete meses de iniciado el año escolar.

Gestión docente

Sobre la base de los documentos analizados, se sostiene que la gestión docente se caracterizó por una regulación progresiva del trabajo de los docentes y la complejidad de las tareas encomendadas. En un primer momento, se confía en que el profesorado podía, con el apoyo de la estrategia *Aprendo en Casa* y los esfuerzos locales, iniciar la prestación del servicio educativo el 31 de marzo (R. M. N.° 160-2020, MINEDU). Se le confió al docente, entre otras, la tarea de no perder la comunicación y establecer sus propias actividades con los estudiantes, implementando las orientaciones curriculares propuestas.

Este rol del docente representaba un planteamiento complejo, considerando el contexto precario y el aislamiento social obligatorio. La R. V. N.° 088-2020 MINEDU

señala que la relación con los estudiantes se hace con la mediación de los padres, lo que limita la interacción entre docente y estudiantes. Por otro lado, se pide al docente tener en cuenta la accesibilidad de los estudiantes a los medios de comunicación, pero al mismo tiempo se dispone que el aprendizaje se realiza en función de la programación de *Aprendo en Casa*. Asimismo, se plantea la necesidad de sensibilizar a la comunidad y las familias, a fin de que colaboren con la labor educativa.

A la multiplicidad de tareas, se sumó una serie de mecanismos administrativos para asegurar que el profesorado prosiga dando un servicio a distancia, tales como la ejecución del control del servicio con participación de las UGEL (R. V. N.° 098-2020, MINEDU). La información y supervisión incluso tenía consecuencias sobre la suspensión de la remuneración docente. Para entonces, en muchos lugares el profesorado no había conocido a sus estudiantes y no había iniciado actividades.

Luego, hacia finales del mes de junio de 2020, se dispuso el retorno a la presencialidad en el área rural (R. V. N.° 117-2020, MINEDU). Esta otorgaba flexibilidad a los docentes en relación con la cantidad de días y horas de clases, así como la posibilidad de visitas a los estudiantes y diálogo con la comunidad para restablecer el servicio que en pocos lugares había podido mantenerse.

Discusión

Los resultados muestran que el sistema educativo respondió a la emergencia priorizando la educación formal escolarizada. Sin embargo, la celeridad de las medidas, sumada a la heterogeneidad de estas y su carácter reactivo y provisional, generó un escenario de incertidumbre en los primeros meses, por ejemplo, respecto del regreso a la presencialidad o la continuación de la educación remota. Álvarez *et al.* (2020) resaltan una situación similar en el caso argentino, que se caracterizó por la falta de planificación y descoordinación del gobierno central con los demás actores educativos, lo cual afectó el logro de resultados en ese país.

La educación a distancia, a través de *Aprendo en Casa*, fue una medida que se implementó en el lapso de tres semanas, inicialmente prevista como una medida provisional, que luego se fue extendiendo en el tiempo. Al respecto, Ruiz (2020) cuestiona la celeridad con que los países implementaron la educación a distancia, ya que no se consideraron las características de esta modalidad y las condiciones reales para su desarrollo.

Por ello, se reconoce que, en el caso peruano, la puesta en funcionamiento de esta estrategia implicó un esfuerzo importante del MINEDU y de otros actores de la sociedad, sin embargo, acceder a los recursos educativos disponibles en ella, en igualdad de condiciones, exigía contar con equipamiento e internet, en un país con grandes brechas de conectividad (INEI, 2020). Álvarez *et al.* (2020) reclaman que, en estas situaciones, no se promovió una comunicación profunda, que haga visible las reales condiciones de la población para acceder a los recursos de la educación a distancia. La consecuencia fue que muchos estudiantes quedaron excluidos del sistema (Narcizo, 2021).

Respecto de los aspectos priorizados para la continuidad del servicio educativo, desde lo pedagógico-curricular, *Aprendo en Casa* significó una propuesta de adaptación de la educación al nuevo contexto que se estaba viviendo. Así, se reconoce en la pandemia

situaciones de aprendizaje, desde las cuales se podía proponer el desarrollo gradual de las competencias, priorizando las competencias transversales del currículo (R. V. N.° 93-2020, MINEDU). Esta orientación se alinea a las recomendaciones de la CEPAL & UNESCO (2020) sobre la necesidad de adecuar la educación a las situaciones de emergencias, más que a cumplir el currículo.

Sin embargo, debido a la premura de la emergencia, los docentes no tuvieron el tiempo suficiente para planificar la enseñanza ni para capacitarse adecuadamente en la gestión del aprendizaje digital, procesos críticos en esta modalidad (Maggio, 2018). Desde lo tecnológico, *Aprendo en Casa* fue concebido como un sistema multimodal. Sin embargo, debido a las limitaciones de equipamiento y conectividad de los docentes y estudiantes, la propuesta no llegó a constituirse en lo que Lugo & Delgado (2020) denominan un *ecosistema digital*, que garantice una educación de calidad. Más aún si se considera que la dotación de equipamiento y conectividad para los docentes y estudiantes focalizados tuvo retrasos y empezó a concretarse recién en octubre de 2020 (R. M. N.° 400-2020, MINEDU).

Ello afectó a poblaciones enteras, especialmente a "las personas en situación de pobreza, a las mujeres y a los pueblos originarios" (Iguíñiz & Clausen, 2021, p. 14). Así, el Estado incumplió el criterio básico de acceso en el derecho a la educación (Tomasevski, 2001) y, en términos de aprendizaje, las pérdidas son incalculables (Espinal, 2021).

Respecto de la gestión docente, el Estado emitió un conjunto de normas y disposiciones, que configuran un escenario complejo de la función de los docentes. En un primer momento, estas se caracterizaron por su flexibilidad, ya que brindaron libertad a los docentes para proponer la enseñanza, al mismo tiempo que les confiaron una serie de acciones respecto de los estudiantes y sus familias.

En este contexto, los docentes y las familias cumplieron un rol importante, resaltado por Navarrete *et al.* (2020), cuando señalan que ellos compensaron las limitaciones e ineficacia de las medidas gubernamentales. Además, como sostienen Elisondo & De la Barrera (2022), los estudiantes se convirtieron en sujetos activos en la búsqueda de alternativas a las limitaciones, complementando de este modo el trabajo de los docentes.

Finalmente, los resultados del análisis muestran que las medidas que se implementaron en Perú presentan similitudes con las que se implementaron en México (Navarrete *et al.*, 2020), Colombia (López & Gómez, 2020), Argentina (Álvarez *et al.*, 2020) y Uruguay (Failache, *et al.*, 2020), especialmente respecto de la educación a distancia como estrategia principal para garantizar la continuidad del servicio educativo.

Asimismo, del estudio de estos casos se desprende que se enfrentaron desafíos similares, siendo el más importante la falta de equipamiento y conectividad de docentes y estudiantes, que no fue asumido como parte de la estrategia educativa. Ello generó una situación de inequidad en el acceso a la educación remota. En cambio, un caso particular que pudo enfrentar mejor este desafío es Uruguay, debido a la experiencia previa del Plan Ceibal.

Conclusiones

Respecto del primer objetivo del estudio, se concluye que el Estado peruano respondió a la emergencia desplegando un conjunto de políticas de carácter reactivo y provisional, sin una planificación que considere las condiciones reales para su funcionamiento. El objetivo de estas fue garantizar la continuidad del servicio educativo. La medida principal que se implementó es la educación a distancia, a través de *Aprendo en Casa*, con la que se buscaba hacer llegar la educación a nivel nacional.

Sin embargo, el Estado se enfrentó al desafío de la falta de equipamiento y conectividad de los docentes y estudiantes, especialmente de poblaciones vulnerables y de zonas rurales. A ello se sumó la prolongación de la emergencia, lo que obligó a continuar con la educación a distancia, excepto en casos muy aislados en que se pudo retornar a una presencialidad parcial. La consecuencia fue un incremento de la desigualdad en el acceso a la educación. De este modo, el Estado incumplió el derecho básico de garantizar el acceso a la educación de todas las personas.

Respecto del segundo objetivo, se concluye que los aspectos priorizados para la continuidad del servicio educativo se fueron generando conforme al avance de la pandemia, lo que también evidencia la falta de planificación. Desde lo pedagógico, *Aprendo en Casa* intentó ser una plataforma para adaptar la educación a la situación de emergencia, con recursos pedagógicos para estudiantes y docentes. Sin embargo, una vez más, la falta de equipamiento e internet de docentes y estudiantes limitó el acceso a ella.

Desde lo tecnológico, el Estado consideró en la normativa la provisión de equipamiento e internet para los docentes y estudiantes focalizados, sin embargo, la demora en su entrega afectó el acceso al servicio educativo de esta población. Finalmente, el Estado reguló el trabajo de los docentes, encomendándoles tareas complejas respecto de los estudiantes y sus familias, con las limitaciones de acceso a medios y recursos. En este contexto, los docentes y las familias, en quienes el Estado fue delegando sus responsabilidades, cumplieron un rol fundamental.

Notas:

Aprobación final del artículo:

Dra. Verónica Zorrilla de San Martín, editora responsable de la revista.

Contribución de autoría:

La concepción del trabajo científico fue realizada por Alier Ortiz Portocarrero y Manuel Iguíñiz Echeverría. El diseño de la investigación la llevó a cabo Rafael Egúsquiza Loayza. La recolección, interpretación y análisis de datos estuvo a cargo de Alier Ortiz Portocarrero. La redacción del manuscrito fue realizada por Alier Ortiz Portocarrero y Rafael Egúsquiza Loayza. Los tres autores revisaron y aprobaron el contenido final.

Referencias

- ÁLVAREZ, M., GARDYN, N., IARDELEVSKY, A., & REBELLO, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 25-43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- BRAUN, V., & CLARKE, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- CEPAL & UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CNE, 2020). *Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036. El reto de la ciudadanía plena*. CNE. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CNE, 2021). *Evaluación del Proyecto Educativo Nacional al 2021. Resumen*. CNE. <https://www.gob.pe/institucion/cne/informes-publicaciones/2048466-evaluaci-n-del-proyecto-educativo-nacional-al-2021-resumen>
- COTINO, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista De Educación Y Derecho*, (21). <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>
- D. L. N.° 146, PODER EJECUTIVO (19 de abril de 2020). Decreto legislativo que establece medidas para garantizar la continuidad del servicio educativo en el marco de las acciones preventivas del gobierno ante el riesgo de propagación del Covid-19. *El Peruano*.
- D. L. N.° 1476, PODER EJECUTIVO (4 de mayo de 2020). Decreto Legislativo que establece medidas para garantizar la transparencia, protección de usuarios y continuidad del servicio educativo no presencial en las instituciones educativas privadas de educación básica, en el marco de las acciones para prevenir la propagación del Covid-19. *El Peruano*.
- D. S. N.° 006-2020, MINEDU (19 de mayo de 2020). Decreto Supremo que aprueba los criterios para la focalización de las personas beneficiarias en el marco del Decreto Legislativo N.° 1465, que establece medidas para garantizar la continuidad del servicio educativo en el marco de las acciones preventivas del Gobierno ante el riesgo de propagación del Covid-19. *El Peruano*.
- D. S. N.° 009-2020, MINEDU (28 de julio de 2020). Decreto Supremo que aprueba el "Proyecto Educativo Nacional - PEN al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena". *El Peruano*.
- D. S. N.° 044-2020, PCM (15 de marzo de 2020). Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19. *El Peruano*. <https://bit.ly/3tyCr4W>
- D. U. N.° 026-2020, PODER EJECUTIVO (15 de marzo de 2020). Decreto de Urgencia

que establece diversas medidas excepcionales y temporales para prevenir la propagación del coronavirus (Covid-19) en el territorio nacional. *El Peruano*.

- DÍEZ, E., & GAJARDO, K. (2020). Políticas Educativas en Tiempos de Coronavirus: La Confrontación Ideológica en España. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 83–101. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.005>
- DIEZ, R. (23 de febrero del 2018). Educación para todos en todo momento. En UNESCO, "Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4". <https://www.effeta.info/educacion-todos-momento/>
- ELISONDO, R., & DE LA BARRERA, M. (2022). Pandemia y experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias de Río Cuarto (Argentina). *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3174>
- ESPINAL, S. (2021). Impacto del Covid-19 sobre las capacidades en educación: Discusión para el caso peruano. En J. Iguñiz & J. Clausen (Eds.), *Covid-19 & crisis de desarrollo humano en América Latina* (pp. 367-377). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- FAILACHE, E., KATZKOWICZ, N., & MACHADO, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185>
- GARCÍA ARETIO, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- GARCÍA, G. (2011). Construyendo una pedagogía de la solidaridad. La intervención educativa en situaciones de emergencia. *Revista Española de pedagogía*, (250), 537-551. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2011/10/250-007.pdf>
- IGUÍÑIZ, J., & CLAUSEN, J. (2021). *Covid-19 & crisis de desarrollo humano en América Latina*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- LÓPEZ, G., & GÓMEZ, C. (2020). Estado de excepción y restricción al derecho a la educación en Colombia por la COVID-19. *Opinión Jurídica*, 19(40), 163-186. <https://doi.org/10.22395/ojum.v19n40a8>
- LUGO, M., & DELGADO, L. (2020). *Hacia una nueva agenda educativa digital en América Latina* (Documento de Trabajo n.º 88). CIPPEC. <https://www.cippec.org/publicacion/hacia-una-nueva-agenda-educativa-digital-en-america-latina/>
- MAGGIO, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- MÉDICOS SIN FRONTERAS. (2021). *Perú es oficialmente el país del mundo más afectado por la COVID-19*. <https://www.msf.es/actualidad/peru/peru-oficialmente-pais-del-mundo-mas-afectado-la-covid-19>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (MINEDU, 2019). *Evaluación de logros de*

aprendizaje. Resultados de la ECE 2019. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>

- MORENO, J. M. (2021). Catástrofes de la Educación o la Debacle que no Cesa: La Innovación como Lucha contra los Elementos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.006>
- MURILLO, F., & DUK, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- NACIONES UNIDAS (2015a). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- NACIONES UNIDAS (2015b). *Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030*. Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres. <https://www.unisdr.org/files/43291-spanishsendaiframeworkfordisasterri.pdf>
- NACIONES UNIDAS (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- NARCIZO, C. (2021). Tensiones respecto a la brecha digital en la educación peruana. *Revista Peruana de Investigación e Innovación Educativa*, 1(2). <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i2.21039>
- NAVARRETE, Z., MANZANILLA, H., & OCAÑA, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al Covid-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(número especial), 143-172. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.100>
- PEDRÓ, F., SUBOSA, M., RIVAS, A., & VALVERDE, P. (2019). *Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development*. UNESCO.
- R. M. N.° 160-2020, MINEDU (31 de marzo de 2020). Disponen el inicio del año escolar el 6 de abril de 2020, a través de la implementación de la estrategia denominada "Aprendo en Casa", y aprueban otras disposiciones. *El Peruano*.
- R. M. N.° 229-2020, MINEDU (16 de junio de 2020). Facultar a las Direcciones regionales de Educación o las que hagan sus veces, a autorizar, de manera excepcional a partir del 1.° de julio de 2020, el inicio de la prestación presencial del servicio educativo en las instituciones educativas públicas de educación Básica en los niveles de educación inicial primaria y secundaria, ubicadas en ámbito rural. *El Peruano*.
- R. M. N.° 400-2020, MINEDU (5 de octubre de 2020). Aprobar los "Lineamientos para la Gestión de las Tabletas y sus complementos en Instituciones Educativas Públicas de la Educación Básica Regular". *El Peruano*.
- R. V. N.° 079-2020, MINEDU (12 de marzo de 2020). Aprobar la actualización de la Norma Técnica denominada "Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en las Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica". *El Peruano*.

- R. V. N.° 088-2020, MINEDU (2 de abril de 2020). Aprobar la Norma Técnica denominada "Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programa educativos públicos, frente al brote del COVID-19". *El Peruano*.
- R. V. N.° 097-2020, MINEDU (21 de mayo de 2020). Aprobar el documento normativo denominado "Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19". Asimismo, derogar la versión aprobada por Resolución Viceministerial N.° 088-2020-MINEDU. *El Peruano*.
- R. V. N.° 098-2020, MINEDU (29 de mayo de 2020). Documento Normativo denominado "Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que aseguren el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19". *El Peruano*.
- R. V. N.° 117-2020, MINEDU (24 de junio de 2020). Orientaciones pedagógicas para brindar el servicio educativo en las instituciones educativas públicas de educación básica de los niveles de educación primaria y secundaria, ubicadas en ámbito rural. *El Peruano*.
- R. V. N.° 184-2020, MINEDU (4 de mayo de 2020). Disponer que el inicio de la prestación presencial del servicio educativo a nivel nacional en las instituciones educativas públicas y de gestión privada de Educación Básica, se encuentra suspendido mientras esté vigente el estado de emergencia nacional y la emergencia sanitaria para la prevención y control del COVID-19. *El Peruano*.
- R. V. N.° 93-2020, MINEDU (25 de abril de 2020). Aprobar el documento normativo denominado "Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19". *El Peruano*.
- R. V. N.° 94-2020, MINEDU (26 de abril de 2020). Aprobar el documento normativo denominado "Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica". *El Peruano*.
- RED INTERINSTITUCIONAL PARA LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE EMERGENCIA. (INEE, 2004). *Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana*. <https://www.eird.org/cd/toolkit08/material/Inicio/inee/inee-esp.pdf>
- REIMERS F., & SCHLEICHER, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf
- RUIZ, G. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3e), 45-59. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- TOMASEVSKI, K. (2001). *Human rights obligations: making education available*,

accessible, acceptable and adaptable. Novum Grafiska AB.

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>

UNESCO (2018). *Guía para Educación en emergencia E2030*.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa.

WOOD, L., SEBAR, B., & VECCHIO, N. (2020). Application of rigour and credibility in qualitative document analysis: Lessons learnt from a case study. *The qualitative report*, 25(2), 456-470. <https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/394518/Wood382374-Published.pdf?sequence=5>

Anexo 1

Línea de tiempo de las principales medidas educativas en la primera etapa de la emergencia por el COVID-19 en Perú, en 2020.

